



Análisis del uso de la Inteligencia Artificial y las TIC en la formación de comunicadores: perspectiva docente y estudiantil

Analysis of the use of Artificial Intelligence and ICT in the training of communicators: teacher and student perspective


Elena Borau-Boira

Universidad Rey Juan Carlos | Camino del Molino s/n, 28943 Fuenlabrada, Madrid | España
 0000-0003-4367-2846 | elena.borau@urjc.es

Eglée Ortega Fernández*

Autor de correspondencia
Universidad Complutense de Madrid | Av. Complutense, 3, Moncloa - Aravaca, 28040 Madrid | España
 0000-0001-7103-2403 | egleeort@ucm.es

Cristina Villalonga-Gómez

Universidad Nebrija | Paseo San Francisco de Sales, 48, 28003 Madrid | España
 0000-0001-9863-7111 | cvillalo@nebrija.es

Recepción 02/10/2025 · Aceptación 18/01/2026 · Publicación 15/04/2026

Resumen

El artículo analiza el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y de la Inteligencia Artificial (IA) en la formación universitaria de los estudios de comunicación, incorporando la perspectiva conjunta del estudiantado y del profesorado. El estudio se enmarca en el contexto de transformación digital de la educación superior y en el impacto creciente de la IA generativa en los procesos de enseñanza-aprendizaje y en la capacitación profesional de los futuros comunicadores. El objetivo principal es identificar los usos educativos de las TIC y la IA en la formación universitaria en comunicación, atendiendo a la percepción de docentes y estudiantes. De esta manera, se busca analizar su grado de integración pedagógica y definir estrategias orientadas a una aplicación formativa más eficaz y alineada con las demandas profesionales del sector. Para ello, se ha aplicado una metodología mixta, a partir de la realización de una encuesta a 290 estudiantes de titulaciones de comunicación de dos universidades españolas (una pública y una privada), con el fin de conocer los patrones de uso, la valoración del impacto en el aprendizaje y las necesidades formativas. Con el objetivo de comprender, a nivel cualitativo, estos usos, se ha realizado un grupo de discusión con seis docentes universitarios expertos en comunicación y en el uso de TIC e IA, cuyos discursos han sido analizados mediante el análisis de contenido. Los resultados evidencian un uso intensivo y cotidiano de las TIC por parte del estudiantado, valorado de forma mayoritariamente positiva por su contribución a la flexibilidad, el acceso a recursos y la personalización del aprendizaje. En el caso de la IA, aunque su uso también es generalizado, se mantiene principalmente en un plano instrumental, con una integración pedagógica aún limitada. Desde la perspectiva docente, se identifican carencias en la competencia digital, predominio de metodologías tradicionales y preocupaciones éticas. En conjunto, el estudio subraya la necesidad de avanzar hacia una integración pedagógica, crítica y ética de la IA y las TIC en la formación de comunicadores.

Cómo citar: Borau-Boira, E., Ortega Fernández, E. y Villalonga-Gómez, C. (2026). Análisis del uso de la Inteligencia Artificial y las TIC en la formación de comunicadores: perspectiva docente y estudiantil. *Ámbitos. Revista Internacional de Comunicación*, (69), 145-163. <https://doi.org/10.12795/Ambitos.2026.i69.12>



Palabras clave: Inteligencia Artificial, comunicación, alfabetización digital, educación superior, tecnología educativa.

Abstract

The article analyses the use of Information and Communication Technologies (ICT) and Artificial Intelligence (AI) in university communication studies, incorporating the joint perspective of students and teaching staff. The study is set in the context of the digital transformation of higher education and the growing impact of generative AI on teaching-learning processes and the professional training of future communicators. The main objective is to identify the educational uses of ICT and AI in university communication education, taking into account the perceptions of teachers and students. In this way, the aim is to analyse their degree of pedagogical integration and define strategies aimed at a more effective educational application that is aligned with the professional demands of the sector. To this end, a mixed methodology was applied, based on a survey of 290 communication students from two Spanish universities (one public and one private), in order to identify patterns of use, assess the impact on learning and identify training needs. In order to understand these uses at a qualitative level, a discussion group was held with six university lecturers who are experts in communication and the use of ICT and AI, whose discourses were analysed using content analysis. The results show intensive, daily use of ICT by students, which is viewed positively for the most part due to its contribution to flexibility, access to resources and personalization of learning. In the case of AI, although its use is also widespread, it remains mainly at an instrumental level, with pedagogical integration still limited. From the teaching perspective, shortcomings in digital competence, the predominance of traditional methodologies and ethical concerns are identified. Overall, the study highlights the need to move towards a pedagogical, critical and ethical integration of AI and ICT in the training of communicators.

Keywords: Artificial intelligence, communication, digital literacy, higher education, educational technology.

1. Introducción

El rápido desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) sigue planteando retos importantes en el ámbito de la educación superior. La transformación tecnológica es constante y va mucho más allá de la digitalización (Villalonga-Gómez et al., 2022), ya que implica su integración en el ámbito de la gestión, de la investigación y transferencia de conocimiento y de la docencia. Forma parte del modelo educativo, interviene en el proceso de enseñanza y aprendizaje, pero no solo eso, interviene también en la capacitación de los estudiantes como futuros profesionales en su campo de conocimiento. Las herramientas y los recursos digitales en educación promueven nuevas metodologías y, en los últimos años, se han consolidado como un eje central de la innovación pedagógica universitaria (Bermeo-Paucar, 2024; Shenkoya & Kim, 2023).

En este escenario de digitalización acelerada, la irrupción de la inteligencia artificial (IA), especialmente la IA generativa (IAG), representa un nuevo punto de inflexión, un nuevo reto para las instituciones educativas. Su incorporación ha suscitado un creciente interés académico y científico, debido a su potencial para transformar los procesos formativos, la automatización de procesos, el aprendizaje adaptativo, los sistemas de tutoría inteligente o las analíticas de aprendizaje, entre otros (Diwaker et al., 2021; Zawacki-Richter et al., 2019). Sin embargo, es necesario alejarse de la perspectiva técnica-instrumental y reflexionar sobre su integración pedagógica y metodológica (Bartolomé et al., 2024; Sidorenko, 2024).

En el ámbito de la comunicación, el impacto de la digitalización y de la IA resulta especialmente significativo. La automatización de tareas, la generación de contenidos mediante modelos algorítmicos, la personalización de mensajes o el análisis de audiencias están redefiniendo tanto las prácticas profesionales como los perfiles competenciales del sector (Calvo-Rubio & Ufarte-Ruiz, 2020; Díaz Noci, 2023; Gálvez, 2025). Como señalan Cervera (2017) y Salaverría (2024), estas tecnologías, sin embargo, no deben entenderse como una amenaza para los profesionales de la comunicación, sino como herramientas que, bien utilizadas, pueden complementar y enriquecer el desarrollo profesional.

En este contexto, la universidad se enfrenta al reto de formar a futuros comunicadores capaces de integrar las TIC y la IA de forma crítica, creativa y ética en su desempeño profesional. Es necesario, por ende, analizar de qué manera se están utilizando, cuáles son sus principales usos, cómo se utiliza para enseñar-aprender, y de qué manera se capacita, desde el aula, en su uso a nivel profesional. En este artículo se recoge la perspectiva tanto de los docentes como de los estudiantes, como roles principales de la estrategia de enseñanza y aprendizaje en este proceso formativo. Incorporar ambas perspectivas permite abordar la problemática de forma completa y establecer un marco de trabajo para desarrollar acciones que faciliten la integración de estas tecnologías en las aulas a para la transmisión de conocimiento y la adquisición de competencias.

2. Marco teórico

La incorporación de la tecnología a la educación ha generado, desde sus inicios, debate y reflexión sobre sus usos y su impacto en el aprendizaje (Schmid et al., 2009). No es una problemática nueva, pero la aceleración del desarrollo tecnológico requiere una revisión constante. La universidad no ha sido ajena a los cambios constantes que plantea el reto tecnológico, buscando estrategias didácticas y pedagógicas con herramientas, plataformas y recursos digitales que permitan alcanzar aprendizajes significativos (Mariaca-Garron et al., 2022). García-Sánchez et al. (2018) plantean que las TIC en la educación superior representan nuevos entornos y oportunidades de aprendizaje, tanto a nivel individual como colectivo, generan competencias y habilidades necesarias para el aprendizaje y facilitan el desempeño de los estudiantes frente a la sociedad.

El contexto tecnológico se transforma y el ámbito educativo, en los últimos años, ha tenido que enfrentarse a dos grandes hitos sobrevenidos: la dependencia tecnológica durante el confinamiento a razón de la crisis del COVID-19 en 2020, y la democratización en el acceso a la IA generativa con el lanzamiento de ChatGPT y OpenAI en 2022 (Gamen, 2023). Algunas investigaciones apuntan, en relación con la evolución tecnológica y su impacto en la educación, el paso de una Educación 4.0 a una Educación 5.0 (García-Sánchez & Zatarain, 2024). La cuarta revolución se asocia a la digitalización de la información, a la simulación virtual de acciones y actividades industriales, al manejo de datos, a la utilización de éstos (Big Data) y a la posibilidad del acceso y manipulación (Muñoz-Guevara et al., 2021). Para la universidad, esta cuarta revolución requiere la inversión en infraestructura tecnológica, la capacitación docente y una reforma curricular que garantice a los estudiantes una preparación adecuada para un futuro altamente tecnológico (García-Sánchez et al., 2018). La Educación 5.0 va un paso más allá, se caracteriza por el enfoque humanista, priorizando el bienestar social y el desarrollo integral de los aprendizajes. La convergencia de ambos paradigmas, según Vivas & Gorety (2025), promete un futuro educativo personalizado y significativo, donde la tecnología y la humanidad se complementan en equilibrio.

Este equilibrio entre lo tecnológico y lo humanista plantea de nuevo la revisión del rol docente. En este sentido, Russell y Norvig (2020) subrayan que el trabajo del docente va a cambiar, pero su mediación no deja de ser más que necesaria, puesto que el uso de las tecnologías emergentes en la educación requiere un diseño pedagógico específico y un modelo de comunicación adecuado en el entorno mediado. El docente debe controlar las normas de la comunicación y de la educación digital, reconociendo el valor relacional de la tecnología, lo que Marta-Lazo y Gabelas (2016) describen como las TRIC (Tecnologías de la Relación, Información y Comunicación), y orientar la estrategia pedagógica a su “público” (Alonso & Terol, 2020). Esto implica el desarrollo continuado de competencias digitales docentes (alfabetización digital y mediática), que permitan un aprovechamiento eficaz de las herramientas tecnológicas educativas (Pérez-Escoda et al., 2024).

2.1. Inteligencia Artificial como tecnología educativa en la enseñanza universitaria

La IA se ha consolidado como una de las tecnologías educativas más disruptivas, especialmente en la educación superior, donde su aplicación puede generar transformaciones significativas en los procesos de E-A en la era del aprendizaje digital (Cortés-Hernández et al., 2024). En el contexto universitario, la IA no solo redefine los roles tradicionales de docentes y estudiantes, sino que también impulsa nuevas formas de interacción pedagógica, análisis de datos y diseño curricular. Este potencial innovador viene acompañado de una serie de retos éticos, metodológicos y formativos que deben ser abordados desde una perspectiva crítica e interdisciplinar (Aparicio-Gómez & Aparicio-Gómez, 2024). Las investigaciones recientes identifican como áreas clave de la IA en la educación superior la capacidad para personalizar el aprendizaje (Bilad et al., 2023; Zawacki-Richter et al., 2019); la optimización de la evaluación (Diwaker et al., 2021; Dogan et al., 2023); el fomento de competencias clave como el pensamiento crítico, la creatividad, la colaboración y la resolución de problemas (Dempere et al., 2023; Trisnawati et al., 2023); la inclusión educativa (Ríos-Campos et al., 2023); y, al mismo tiempo, los dilemas éticos que se producen con su uso y que invitan a repensar el papel de la tecnología en la formación universitaria (Slimi, 2021; Solano & Baura, 2024).

2.2. El impacto de la IA en la práctica profesional de la comunicación y sus necesidades formativas

La IA ha emergido como una herramienta transformadora también en el ámbito de la comunicación, redefiniendo las metodologías y competencias requeridas para los profesionales del sector. Su integración en los procesos comunicativos ha permitido automatizar tareas rutinarias, optimizar la gestión de datos y personalizar contenidos, lo que ha incrementado la eficiencia en la transmisión de mensajes (Gálvez, 2025). En ámbitos como el periodismo, la publicidad, la comunicación corporativa y el marketing digital, la IA permite el análisis masivo de datos, la detección de tendencias, la segmentación avanzada de audiencias y la generación automatizada de contenidos, lo que ha contribuido a mejorar la personalización de los mensajes y la estrategia comunicativa (Calvo-Rubio & Ufarte-Ruiz, 2020; Gálvez, 2025). Se concibe, por tanto, el futuro profesional del comunicador como una colaboración humano-máquina, integrándola tecnología como una herramienta que optimiza la profesión y no como una amenaza (De Frutos et al., 2018).

Martínez-Martínez (2022), por su parte, pone el foco en la identificación de los conocimientos, las habilidades y las competencias que se hacen esenciales en este nuevo contexto profesional y qué necesidades formativas se plantean. Recoge la necesidad de una formación especializada en estas

tecnologías (De Lara, et al., 2022). Por un lado, con la incorporación de estos contenidos a nivel curricular, en los planes de estudio y, por otro, desde una perspectiva que supone entender esta tecnología “no solo como medio sino también como comunicador” (Martínez-Martínez, 2022, p. 195). Esto implica integrar contenidos para el desarrollo de competencias lingüísticas y técnicas, el pensamiento crítico, la toma de decisiones, la iniciativa, la flexibilidad y la aplicación de la emoción en el acto comunicativo (Tejedor, 2023). Estas habilidades conforman un nuevo perfil del profesional de la comunicación, que integra la tecnología en rutinas como la creación de contenido textual, la generación automática de subtítulos, el reconocimiento de voz para la transcripción de notas, la producción de vídeos, el uso de voces sintéticas (Yaguana et al., 2022). Otras habilidades que conforman este nuevo rol de comunicador es el análisis de datos mediante el uso de IA para la redacción de informes, boletines de prensa y actualizaciones en redes sociales, entre otros (Mullo López, 2024).

3. Objetivos y metodología

3.1. Objetivos

El objetivo principal (OP) de esta investigación es identificar los usos educativos de las TIC, en general, y la IA, en particular, en el proceso formativo de los comunicadores en el ámbito universitario, desde la percepción de los docentes y los estudiantes. De forma alineada con este objetivo principal, la investigación gira en torno a dos objetivos específicos:

OE1. Conocer los usos de las TIC y la IA como tecnologías educativas, desde la percepción del estudiantado y el profesorado, en el proceso de enseñanza y aprendizaje en los estudios de comunicación universitarios.

OE2. Definir estrategias para integrar las TIC y la IA en la capacitación de los futuros comunicadores para su práctica profesional a partir de las necesidades identificadas.

3.2. Metodología

La presente investigación se fundamenta en la aplicación de una metodología mixta, que permite integrar la riqueza descriptiva del enfoque cualitativo con la capacidad de generalización del enfoque cuantitativo (Aguilar-Herrera, 2014). Esta combinación de técnicas cuantitativas y cualitativas permite lograr una comprensión profunda de la problemática analizada, de modo que una técnica verifica los descubrimientos de otra y que una sirva como punto de partida (Tashakkori & Teddlie, 2023). Este diseño metodológico mixto es especialmente adecuado en estudios de comunicación y educación, donde resulta necesario captar tanto las percepciones individuales como las tendencias generales (Pole, 2009).

La investigación se desarrolla en dos fases diferentes, pero complementarias, aplicando, en un primer momento, el análisis cuantitativo y, una vez obtenidos los resultados, se realiza el análisis cualitativo. A continuación, se describe el diseño y realización de la encuesta (análisis cuantitativo) y el diseño y desarrollo del grupo de discusión con expertos en la materia (análisis cualitativo) y la relación de ambas técnicas de investigación en el proceso de análisis.

3.2.1. Diseño cuantitativo. Encuesta dirigida a estudiantes de comunicación

Atendiendo al objetivo principal de la investigación y los objetivos específicos, la elección de la encuesta surge de la necesidad de conocer los usos que los estudiantes hacen de la tecnología educativa y la IA en sus estudios, obteniendo datos sistematizados y generalizados sobre los patrones de uso, actitudes y percepción del fenómeno analizado (Ruiz-Bueno, 2009). Para ello, se ha diseñado un cuestionario estructurado compuesto por 18 ítems, de los cuales, cuatro corresponden a datos para identificar el perfil del estudiantado (edad, sexo, universidad y titulación de estudio). El resto de las preguntas se organizan en dos grandes bloques. En el primer bloque se integran preguntas relacionadas con el uso de la tecnología educativa en el proceso de aprendizaje (tecnología utilizada, frecuencia de uso, valores positivos y negativos, impacto en su aprendizaje, etc.) y el segundo bloque se compone por preguntas relacionadas con el uso de la tecnología y la IA en el ámbito concreto de la comunicación (tipo de herramientas específicas utilizadas, usos, aplicación por parte de los docentes, etc.). Además, se incluye una pregunta abierta sobre qué tecnología le gustaría utilizar en el aula y un campo libre para comentarios adicionales. En el análisis de las respuestas a las preguntas estructuradas, principalmente de selección múltiple y de frecuencia, se ha aplicado un análisis cuantitativo descriptivo (Ruiz-Bueno). Para las preguntas abiertas, se ha llevado a cabo el análisis de contenido, con el objetivo de identificar categorías no contempladas inicialmente en los ítems cerrados. El análisis de contenido se ha basado en un análisis de comparación constante (Strauss & Corbin, 1990) desarrollado en tres etapas: (1) Codificación abierta: identificación de los segmentos y las unidades de contenido; (2) Codificación axial: agrupación de códigos en categorías determinadas; (3) Codificación selectiva: categorización por temáticas.

Respecto al cuestionario, ha sido validado por cuatro docentes de las dos universidades participantes en el estudio (una pública, URJC, y una privada, Universidad Nebrija), dos de cada institución. De los revisores, dos corresponden al área de comunicación y dos del ámbito de la tecnología educativa.

En cuanto al diseño muestral, se trata de un muestro no probabilístico por conveniencia, puesto que la población del estudio se constituye por estudiantes del ámbito de la comunicación de dos universidades españolas, de la comunidad de Madrid de los grados de periodismo, publicidad y relaciones públicas, comunicación digital, comunicación audiovisual, marketing y comunicación corporativa, protocolo y organización de eventos, con edades comprendidas entre los 18 y los 23 años. Se incluyen también una pequeña representación de estudiantes de máster oficial (máster en marketing y máster en organización de eventos). El cuestionario estuvo disponible entre el 15 de febrero y el 15 de marzo de 2025 y se obtuvieron un total de 290 respuestas válidas (cuestionarios completos).

3.2.2. Diseño cualitativo. Grupo de discusión compuesto por docentes del área de comunicación expertos en el uso de la tecnología educativa y la IA

En la segunda fase de la investigación, se ha utilizado la técnica cualitativa de grupos de discusión, compuesto por seis profesores de diferentes universidades que imparten docencia en el ámbito de la comunicación, se apoyan en herramientas de IA para su desempeño y participan en alguno de los proyectos de innovación educativa de las universidades marco en las que se ha desarrollado la investigación. Los profesores expertos que formaron parte del grupo de discusión cuentan con los perfiles que se detallan en la Tabla 1:

Tabla 1

Perfiles del profesorado experto participante en el grupo de discusión

Código	Perfil del profesorado experto participante
E1	Profesora Titular en Comunicación Digital y Medios en universidad privada (UFV).
E2	Profesora Ayudante Doctor en Comunicación en universidad pública (UNIZAR).
E3	Profesor Titular en Comunicación en universidad privada (UNIR).
E4	Profesor Titular en Expresión Gráfica Arquitectónica en universidad pública (UIB).
E5	Profesora Titular en Marketing y Comunicación en universidad pública (UCA).
E6	Profesor Ayudante Doctor en Ciencias de la Información en universidad pública (URCJ).

Fuente. *Elaboración propia.*

La reunión se mantuvo en línea con los seis docentes participantes y las tres autoras, en la que se abordaron las dos categorías recogidas en la encuesta a través de una discusión abierta y conducida por las investigadoras. Para llevar a cabo el análisis cualitativo se transcribió el grupo focal, trabajando de forma directa los textos derivados de la conversación y siendo esta la fuente principal de los datos a trabajar para el análisis de contenido (Krippendorff, 1990). Se aplicó el modelo de análisis de Strauss y Corbin (1990) a partir de la identificación de segmentos y construcción de unidades de contenido, su agrupación en categorías y, por último, la categorización temática.

4. Análisis de los resultados

4.1. Análisis cuantitativo. Resultados de la encuesta sobre cómo el estudiantado percibe el uso de las TIC y la IA en su proceso formativo

De total de la muestra analizada, el 79,7% son mujeres y el 20,3% hombres, y el 84,8% de las respuestas son de estudiantes de grado, es decir, que tienen, mayoritariamente, entre 18 a 22 años. El 53,1% de ellos pertenecen a la Universidad Nebrija, mientras que el 46,9% estudian en la URJC. Con respecto a los títulos que estudian, el grado en publicidad y relaciones públicas es el mayoritario, con un 44%, el 12% estudia comunicación corporativa, protocolo y organización de eventos, y el 11,4% estudia comunicación digital. La muestra también la componen estudiantes de periodismo, comunicación audiovisual y marketing.

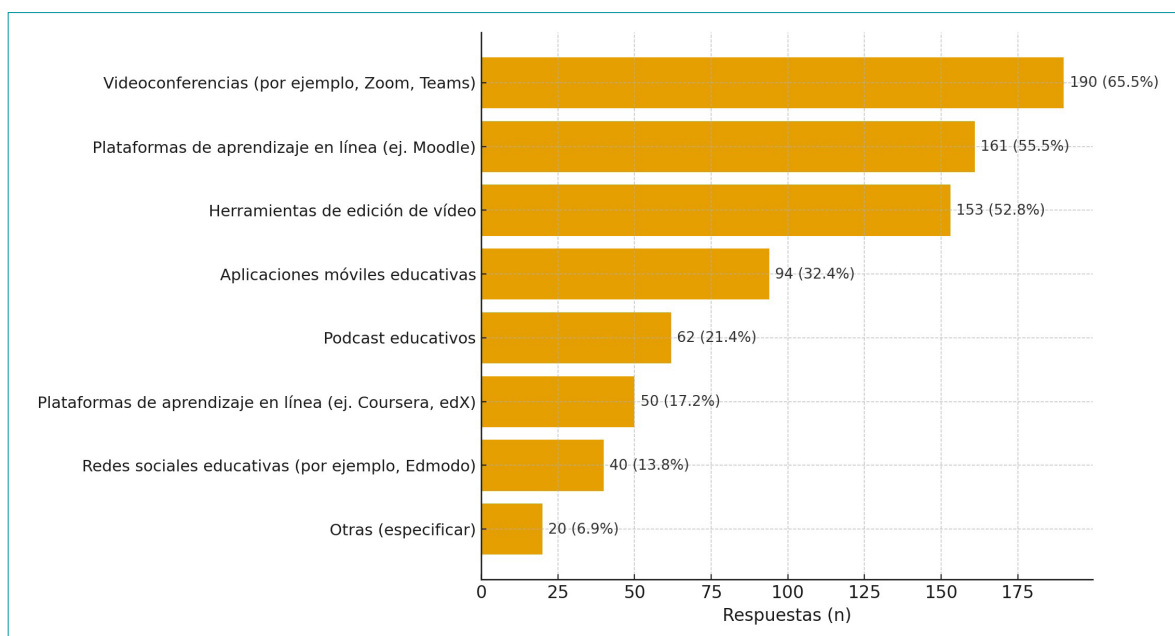
Respecto a los patrones de uso de la tecnología por parte del estudiantado, un 86,2% afirma utilizarlas a diario, seguido de un 12% que lo hacen varias veces a la semana. Se conectan, principalmente a través del ordenador (93,4%), el móvil (63,8%) y la tableta (29,3%) y lo hacen, su gran mayoría, para acceder a la plataforma de aprendizaje de su institución (71,4%).

En cuanto a la percepción de los estudiantes sobre el uso de las tecnologías emergentes en la educación, en general, es positiva, aunque reconocen algunos inconvenientes. Por un lado, el 76,3% afirma haber experimentado distracciones durante el estudio. Aunque en menor proporción, representando el 30,6% de las respuestas, el estudiantado alega falta de claridad en las instrucciones o materiales proporcionados por los docentes; un 29% destaca las dificultades técnicas que se encuentran al usarlas; y el 20,9% que señala como aspecto negativo la confiabilidad de la conexión a Internet. En

cuanto a los aspectos positivos, destacan la incorporación de la tecnología en su proceso formativo. El 85,5 %, apunta el acceso a recursos educativos adicionales; el 50,7 % señala la flexibilidad en el horario de estudio; el 47,2 % habla de la personalización del aprendizaje; un 44,5 % subraya una mejor interacción con compañeros y profesores; y el 42 % subraya la mejora en la comprensión de los temas. En general, valoran positivamente el impacto de la tecnología en su aprendizaje (el 86,2 % lo define como positivo o muy positivo). Respecto a los recursos que encuentran más útiles para sus estudios, y según se muestra en la Figura 1, el 65,5 % destaca la videoconferencia; el 55,5 % resalta las plataformas de aprendizaje en línea con cursos masivos; el 52,8 % señalan las herramientas de edición de vídeo; y el 32,4 % las aplicaciones móviles educativas.

Figura 1

Herramientas y recursos digitales más comunes utilizados por el estudiantado



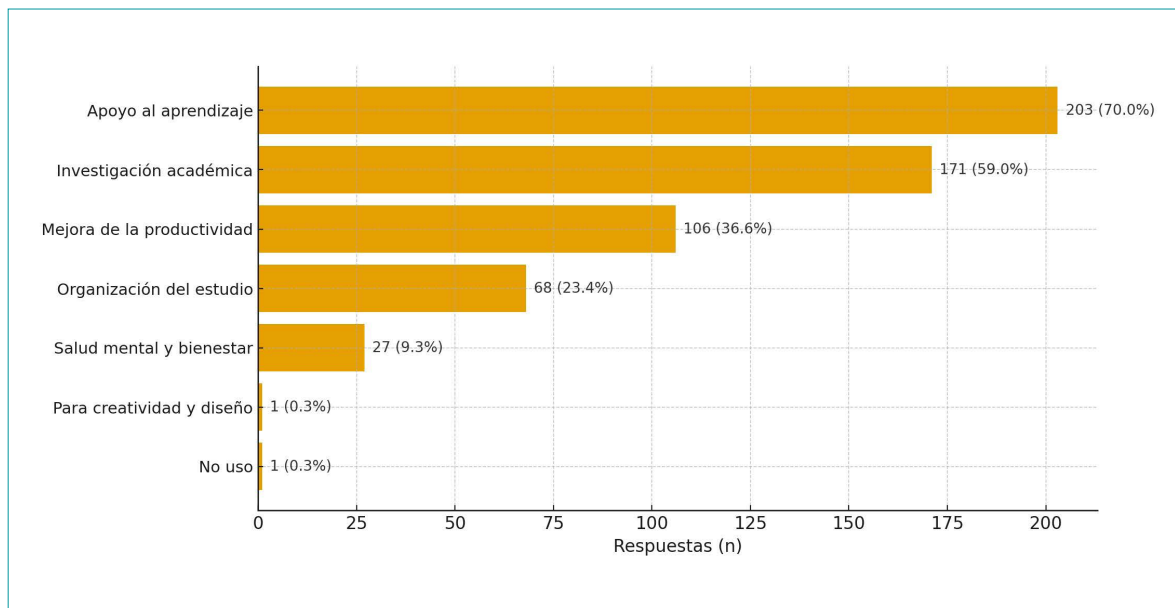
Fuente. Elaboración propia.

Acerca el uso de la IA, el 93 % de los estudiantes afirma haber utilizado algún programa de inteligencia artificial, aunque solo el 9 % usa algún *software* específico para trabajar con IA en el aula. Dentro de este uso, en la Figura 2 se puede observar que el 70 % ha utilizado la IA como apoyo al aprendizaje; el 59 % lo ha hecho en un contexto de investigación académica; y el 39 % afirma haberla utilizado como herramienta de mejora de su productividad. El 23,4 % la ha utilizado para organizar tareas de estudio y un 9,3 % señala haberla usado como herramienta para su bienestar emocional y salud mental.

En cuanto a la Figura 3, relativo al tipo de herramientas utilizadas, un 65,5 % afirma haber utilizado la IA como instrumento de búsqueda de información; el 50 % ha usado asistentes virtuales; y el 30,3% los sistemas de tutoría virtual para proporcionar ayuda personalizada. A continuación, se encuentran las herramientas de escritura asistida, con un 26,9 %, y el 22,8 % herramientas de corrección automática de ejercicios y exámenes.

Figura 2

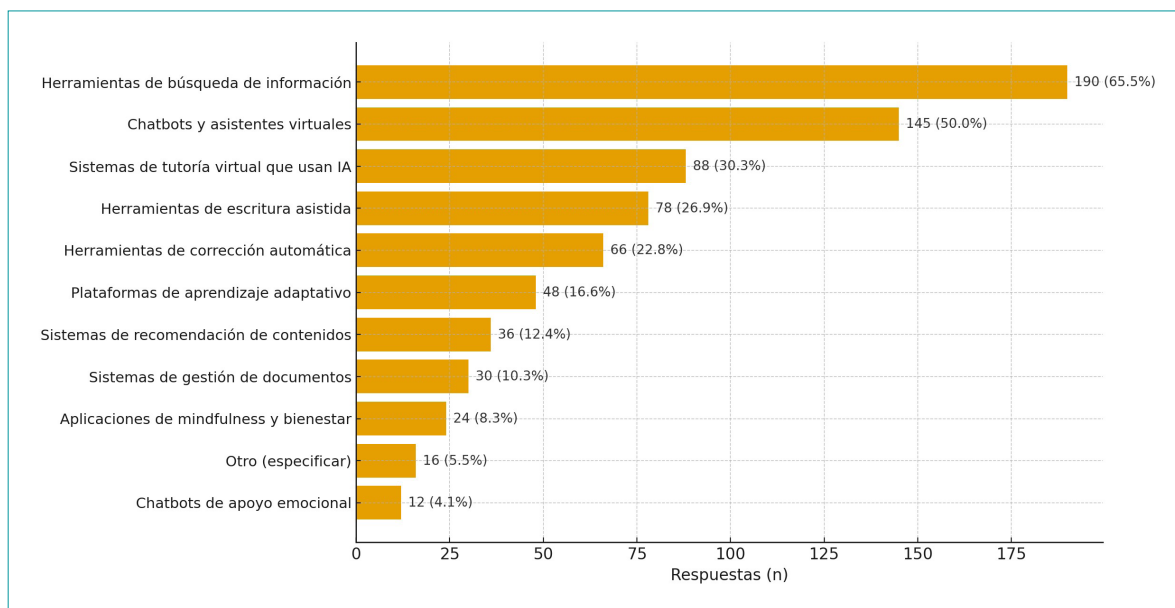
Usos de IA por parte del estudiantado



Fuente: elaboración propia

Figura 3

Tipo de herramientas utilizadas en el proceso de E-A

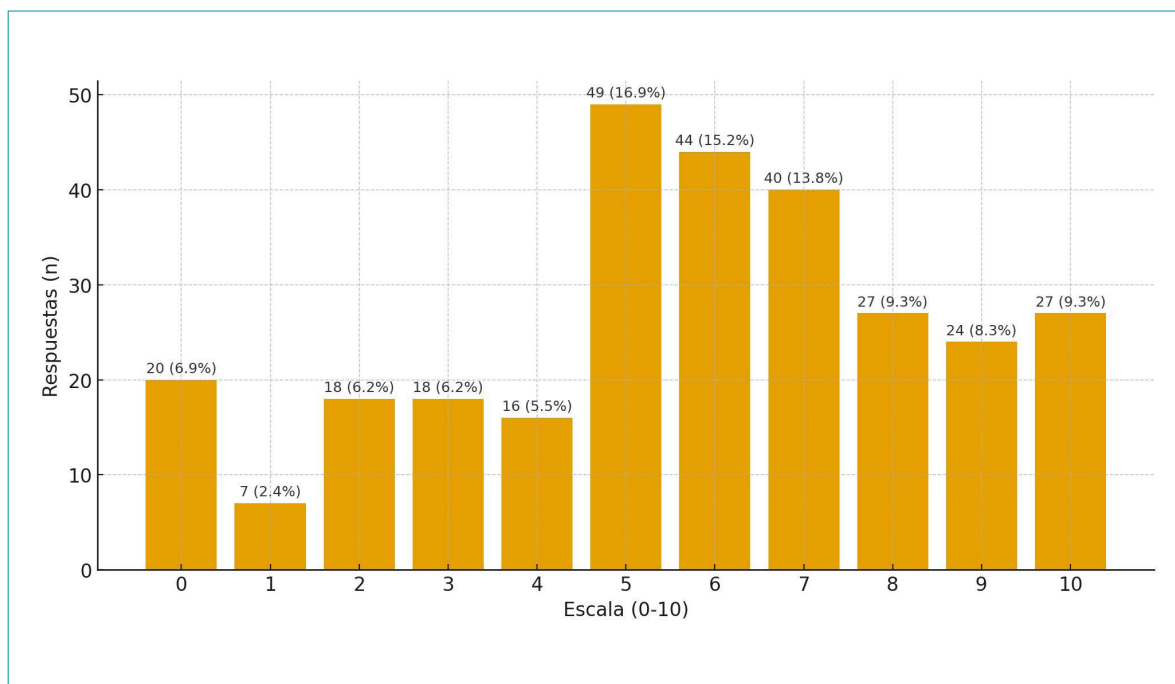


Fuente: Elaboración propia.

Sobre la opinión del uso de la IA por parte del profesorado, que muestra la Figura 4, se observa que el 16,9 % puntúa con un 5 en una escala del 0 al 10 la afirmación sobre si están teniendo en cuenta el uso de la IA en los procesos de evaluación, mientras que un 6,9 % lo califica con un cero.

Figura 4

Uso de IA por parte del profesorado



Fuente. Elaboración propia.

Por último, acerca de la opinión del estudiantado sobre la mejora de las instituciones educativas en términos de adaptación y uso de TIC en los estudios de comunicación, el 71 % cree que se debería hacer a través de la mejora de las infraestructuras tecnológicas de los campus universitarios; el 51,4 % apuesta por la capacitación y desarrollo continuo de los docentes; y el 47,9 % elige la mejora de la dotación tecnológica de los espacios de clase y estudio. El impulso de tecnologías accesibles para todos los estudiantes, la integración de contenidos tecnológicos en los planes de estudios de comunicación y la promoción de un ambiente y cultura digital que fomente su experimentación y creatividad les siguen con un 45,9 %, 45,5 % y 32,1 %, respectivamente.

4.1.1. Tecnología que el alumnado requiere en su proceso formativo. Análisis de contenido.

En cuanto a la pregunta abierta sobre la tecnología que el estudiantado querría incorporar en su proceso de aprendizaje, se identifican dos grandes categorías: “C1. Respuestas negativas”, que incluyen aquellas respuestas en las que los estudiantes manifiestan que no echan de menos la integración de alguna tecnología en particular en sus clases (41,37 %) y “C2. Tecnología requerida por el estudiantado” (58,63 %). A continuación, en la Tabla 2, se presentan las categorías y subcategorías analizadas, que se concretan en herramientas y recursos agrupadas en: TIC en educación, TIC para profesionales de la comunicación e IA:

Tabla 2

Tecnologías, herramientas y recursos que requiere el estudiantado

Cód.	Categoría	Herramientas-Recursos
C2.S1. TIC en educación	Tecnología educativa	Contenido académico. Formatos visuales: infografías, vídeos, etc. Contenido gamificado y juegos interactivos orientados al aprendizaje (Kahoot). Podcast educativo para trabajar el material académico. Realidad virtual para la práctica profesional.
	Herramientas referidas al proceso de enseñanza y aprendizaje (enfoque pedagógico) y a la comunicación	Herramientas para fomentar la organización del estudio. Herramientas para fomentar la colaboración entre los estudiantes. Redes sociales. Cursos MOOC para trabajar contenido específico y ampliar la red de aprendizaje.
	Aulas y dispositivos	Tecnología híbrida que permita seguir las clases online y acceder a la grabación de las clases. Dispositivos táctiles en las aulas.
C2.S2. TIC para profesionales de la comunicación	Herramientas y software especializado	Herramientas para la edición de vídeo. Herramientas SEO/SEM. Herramientas para el diseño gráfico. Herramientas para la organización de proyectos (Slack). Herramientas ofimáticas. Requieren más conocimiento de Word y Excel.
C2.S3. IA	IA como herramienta de aprendizaje y para uso profesional	Asistentes virtuales conversacionales para hacer seguimiento en su proceso de aprendizaje. Herramientas que permitan la personalización del aprendizaje. Herramientas IA más allá de ChatGPT. Herramientas IA para la comunicación y el marketing.

Fuente. Elaboración propia

4.2. Análisis cualitativo. Resultados de la discusión entre expertos

A partir del análisis de contenido, se identifican un conjunto de categorías y temáticas que señalan los expertos respecto al uso de las TIC y la IA en las enseñanzas universitarias del ámbito de la comunicación y, como muestra la Tabla 3, se agrupan en cuatro grandes categorías: competencia digital del profesorado y del estudiantado, el diseño de la metodología docente, el modelo comunicativo en el proceso de E-A y la IA para la formación práctica de los futuros comunicadores.

Tabla 3

Categorías, subcategorías y temáticas extraídas del grupo de discusión

Cód.	Categoría	Descripción y subcategorías	Citas de expertos (E1; E2; E3; E4; E5 y E6)
GD-C1. CD		<p>Para un uso adecuado de las TIC y la IA es necesario el desarrollo de competencias digitales:</p> <p>Formación en competencias digitales tanto para el alumnado como para el profesorado.</p> <p>Responsabilidad docente en el desarrollo de la competencia digital del estudiantado.</p> <p>Alfabetización digital y mediática en los estudios de comunicación (planes de estudio)ʹ.</p>	<p>“El problema es la brecha digital con el profesorado, la transformación digital es ahora superlativa, hablamos de la cuarta revolución digital” (E1).</p> <p>“Los alumnos adquieren competencias digitales de forma espontánea, pero no están teniendo una educación en esas competencias” (E1).</p> <p>“[el profesorado] ve la competencia digital como algo aislado y no como algo intrínseco a la propia actividad” (E5).</p> <p>“El profesorado debe adaptarse al entorno digital no solo desde el uso de las TIC, sino desde la alfabetización mediática y el factor relacional” (E2).</p> <p>“Seguimos en el debate de integrar las competencias digitales, pero no somos capaces de incluir asignaturas de alfabetización mediática y digital en muchos planes de estudio.” (E5).</p> <p>“Los estudiantes demuestran una curva de aprendizaje rápida a la hora de utilizar herramientas digitales” (E1).</p>
GD-C2. MD	Metodología docente	<p>La integración de las TIC en las aulas debe hacerse desde el punto de vista pedagógico y con diseños metodológicos adaptados a la tecnología y los entornos digitales:</p> <p>Adaptación de los métodos docentes y los contenidos.</p> <p>Integración de las TIC desde la práctica y con una finalidad.</p>	<p>“Las clases todavía se están desarrollando con metodologías tradicionales” (E3).</p> <p>“El problema de las TIC en el aula es que tienes que hacer un diseño didáctico muy específico para evitar que el alumnado se distraiga” (E1).</p> <p>“Aplicar más lo transmedia y alejarse un poco de la fórmula de las clases magistrales” (E3).</p> <p>“Las TIC deben integrarse desde la práctica y su implementación en los planes de estudio” (E2), (E4).</p>
GD-C3. MC	Modelo comunicativo en el proceso de enseñanza y aprendizaje	<p>Es necesaria la adaptación de los códigos comunicativos a las nuevas generaciones:</p> <p>Aplicación de nuevas narrativas docentes.</p> <p>Desarrollo de la competencia en el profesorado.</p> <p>Uso de redes sociales para la divulgación y difusión del conocimiento.</p>	<p>“Es necesario hablar de nuevas narrativas y nuevos formatos” (E3).</p> <p>“Hay un cambio de paradigma que [los docentes] posiblemente tampoco estamos sabiendo bien como conectar [con los estudiantes] en el nuevo contexto de interacciones sociales” (E3).</p> <p>“El problema es que los docentes no tienen competencias en comunicación, y eso es clave” (E4).</p>

Cód.	Categoría	Descripción y subcategorías	Citas de expertos (E1; E2; E3; E4; E5 y E6)
GD-C4. IA	IA para la formación y práctica profesional de los futuros comunicadores	La IA ya se está aplicando en la Educación Superior, con lo que es imprescindible desarrollar estrategias para potenciar un uso adecuado: Formación docente y guías de uso desde un punto de vista ético y crítico. Usos profesionales de la IA en el ámbito de la comunicación. Redacción de textos. Identificación de sesgos, falta de información y creatividad de la IA generativa.	<p>"La IA puede hacernos la vida más fácil, desde organizar el plan docente, a proponer ejercicios o integrar nuevas metodologías [...] pero necesitamos formación" (E6).</p> <p>"Es necesario que las instituciones reaccionen y hagan normativas" (E1).</p> <p>"Hay cierta desconfianza por parte de los docentes" (E6).</p> <p>"Desde la universidad deben darnos acceso a herramientas gratuitas [de IA] y guías de uso" (E2).</p> <p>"Los docentes tienen preocupación sobre cómo integrar la IA" (E5).</p> <p>"En el campo de la publicidad y relaciones públicas es necesario transformar conceptos en imágenes, y aquí la IA puede ser de gran utilidad" (E5).</p> <p>"La IA elimina el miedo a la hoja en blanco" (E6).</p> <p>"Necesitamos conocer los procesos de la IA para educarla y que nos funcione" (E1).</p>

Fuente. Elaboración propia.

5. Discusión

Los resultados obtenidos en el estudio ponen de manifiesto el uso generalizado de la tecnología y la IA en el proceso de formación de las enseñanzas del ámbito de la comunicación (publicidad y relaciones públicas, comunicación corporativa, periodismo, marketing, etc.). Prácticamente la totalidad de los estudiantes utilizan la tecnología a diario o varias veces a la semana, pero sigue siendo necesario revisar de qué manera se está utilizando para que realmente sea beneficioso su uso en el proceso de aprendizaje. La tecnología en la educación requiere inversión en infraestructura y en capacitación docente y una redefinición curricular que prepare a los estudiantes para un futuro tecnológico cambiante (García-Sánchez et al., 2018).

Los usos de la tecnología educativa por parte del estudiantado de comunicación están muy orientados a lo instrumental. Acceden a la tecnología a diario, pero lo hacen para consultar los recursos digitales (plataforma de aprendizaje institucional, videoconferencias, etc.) y requieren herramientas específicas orientadas a la capacitación profesional (*software* específico). Sin embargo, perciben un impacto positivo del uso de las TIC en su aprendizaje, les aportan flexibilidad y especialización, y demandan herramientas que les ayuden a la organización al estudio y la colaboración entre los estudiantes. En este proceso, se encuentran con algunas limitaciones, como la falta de eficacia en la implantación en las aulas y la infraestructura tecnológica; la falta de claridad en las instrucciones de uso y las dificultades técnicas, cuestiones más vinculadas a lo instrumental que a lo educativo. En cambio, sí que buscan la mejora y la innovación metodológica a través del uso de la tecnología (Bermeo-Paucar, 2024; Shenkoya & Kim, 2023). Buscan nuevos formatos digitales (podcast, contenido transmedia, infografías, etc.) y metodologías que les ayuden en el aprendizaje (gamificación, juegos interactivos, realidad virtual inmersiva, etc.). Esta cuestión coincide con la percepción de los expertos, que consideran que todavía imperan en las aulas las metodologías tradicionales, como las clases magistrales transmisivas. Respecto a la IA, sin embargo, de forma

general, perciben un mayor impacto en su aprendizaje, aunque todavía se quede en el plano teórico. Destacan la personalización (Bilad et al., 2023; Zawacki-Richter et al., 2019) y el propio seguimiento de su aprendizaje, la tutorización y la adaptación, yendo más allá del uso orientado a la búsqueda de información (“herramientas más allá de ChatGPT”). Las utilizan como apoyo a su aprendizaje, para llevar a cabo investigación académica, para mejorar la productividad y la organización del estudio e, incluso, mejorar su salud mental y bienestar.

Pese a que el uso de la IA en la educación se percibe como algo positivo y con impacto directo en el aprendizaje, la percepción de estudiantes y docentes es que todavía no está cien por cien integrada. Uno de los principales retos es la capacitación, la necesidad de llevar a cabo una alfabetización digital y mediática que permita integrar adecuadamente las TIC en el aprendizaje (Pérez-Escoda, et al., 2024). Esto requiere la promoción de un ambiente y cultura digital institucional, que va más allá de la digitalización, e impacta directamente en la docencia y en el proceso formativo (Villalonga-Gómez et al., 2022). Además, requiere el compromiso del docente con el desarrollo competencial del alumnado y una redefinición del rol del educador, como apuntan Russell y Norvig (2020). Esto implica innovar en los contenidos, avanzar hacia otro tipo de formatos (digitales, interactivos, transmedia), pero, sobre todo, cambiar el enfoque pedagógico y el modelo de comunicación (Marta-Lazo & Gabelas, 2016). Los expertos insisten en que TIC y la IA deben integrarse desde la práctica y con una finalidad muy clara. Deben dar paso a nuevas narrativas docentes, adaptadas al aprendiz (Alonso & Terol, 2020), y desarrollarse en nuevos entornos mediados (García-Sánchez et al., 2018). El modelo pedagógico y comunicativo se percibe como colaborativo en estos espacios, no solo en la conversación docente-estudiante, sino desde el punto de vista colectivo, estudiante-estudiante. En este nuevo paradigma, en el que entra en juego la IA como tecnología de apoyo al aprendizaje, es importante su uso también por parte del docente. El estudiantado percibe un uso básico, más orientado a la evaluación, y no tanto al propio proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, el estudio se ve limitado en este aspecto, al no haberse analizado en profundidad, a nivel cuantitativo, la intencionalidad de los docentes en su uso, así como en su posibilidad de generalización, puesto que se ha analizado un grupo de estudiantes acotado de dos universidades concretas.

Es necesario destacar la percepción sobre los dilemas éticos que plantea el uso de la IA, en concreto, en su uso en el ámbito universitario. Si bien tanto los estudios previos (Slimi, 2021; Trisnawati et al., 2023) ponen en el foco en estas cuestiones y los expertos hacen hincapié en la necesidad de definir el comportamiento ético en el uso de estas tecnologías, la necesidad de pensamiento crítico y la identificación de sesgos, los estudiantes se centran en el impacto directo en su proceso de aprendizaje, y no manifiestan una preocupación o necesidad específica.

Esto mismo se observa en el uso de las TIC y la IA como parte de la capacitación profesional de los futuros comunicadores. Los estudiantes consideran esta formación necesaria para su preparación profesional. En esto coinciden los expertos y se contempla en todos los estudios previos. Esta formación es indispensable, como apuntan De Lara et al. (2022), Salaverría (2024) y Gálvez (2025), dados los cambios que se están produciendo en el rol del comunicador actual y del futuro. El estudiante cuenta con una óptica instrumental (herramientas para tareas concretas vinculadas a la profesión), pero demanda que se incorporen estos contenidos a nivel curricular, tal y como apunta también Martínez-Martínez (2022). Los expertos van más allá de esta capacitación instrumental y apuntan a la necesidad de plantear estrategias que permitan discernir qué usos son adecuados y cuáles no. Esto lleva a la necesidad de discernir qué puede o debe hacer la máquina y qué la persona, como

competencia necesaria en el ámbito de la comunicación. La IA puede ayudar a la automatización de algunas tareas (análisis de datos, segmentación de audiencias, creación de contenido, etc.), pero es necesario reivindicar el rol del comunicador, a través del desarrollo de competencias como el pensamiento crítico, la toma de decisiones, la gestión de la emoción, etc., como apunta Tejedor (2023). Además, los expertos destacan la capacidad para identificar sesgos y no “perder” la capacidad creativa de los profesionales de la comunicación en sus diferentes ramas, reivindicando habilidades humanas que es difícil que las máquinas puedan lograr.

6. Conclusiones

La investigación confirma que las TIC y, de manera creciente, la Inteligencia Artificial se han integrado de forma generalizada en la formación universitaria de los estudios de comunicación. El uso cotidiano de herramientas digitales por parte del estudiantado es percibido mayoritariamente como positivo, especialmente por su contribución al acceso a recursos educativos, la flexibilidad del aprendizaje y la personalización de los procesos formativos. No obstante, los resultados evidencian que este uso sigue estando marcadamente orientado a lo instrumental, tanto en el caso de las TIC como de la IA. Los estudiantes utilizan estas tecnologías principalmente como apoyo al aprendizaje, la búsqueda de información, la investigación académica y la mejora de la productividad, mientras que su integración pedagógica profunda y sistemática todavía requiere una reflexión. En este sentido, es necesario avanzar en una capacitación digital docente que facilite el cambio metodológico y la adaptación a nuevos modelos comunicativos y narrativos. Así, la alfabetización digital y mediática emerge como un eje clave, tanto para el profesorado como para el estudiantado, así como la redefinición del rol docente como mediador pedagógico en entornos digitales complejos.

En el ámbito académico concreto de la comunicación, se constata que la IA representa una oportunidad estratégica para la formación práctica y profesional, siempre que su integración se realice desde marcos éticos claros, con una orientación crítica y con una clara diferenciación entre los procesos que pueden ser automatizados y aquellos que requieren intervención humana, como la toma de decisiones, la gestión emocional y la creatividad. Se proponen, como línea futura de investigación, la realización de una investigación experimental a través de la intervención educativa para contar con un volumen mayor de datos empíricos que permita avanzar en la definición de estrategias claras de integración de las TIC y la IA en los estudios de comunicación.

7. Financiación apoyos

El presente trabajo no cuenta con apoyo económico ni financiación de ningún tipo.

8. Declaración sobre la contribución específica de cada una de las autorías, según la taxonomía CrediT

- Concepción y enfoque del trabajo: autoras 1, 2 y 3.
- Curación de datos: autora 1 y autora 3
- Análisis formal: autora 3

- Adquisición de fondos: no aplica
- Investigación: autoras 1,2 y 3.
- Metodología: autoras 1,2 y 3.
- Administración del proyecto: autora 1.
- Recursos: autora 1 y autora 2.
- Software: autoras 1,2 y 3.
- Supervisión: autora 1.
- Visualización: autora 2.
- Redacción: autoras 1,2 y 3.

9. Declaración sobre uso de inteligencia artificial

Las autoras declaran que han utilizado herramientas de inteligencia artificial (ChatGPT 5.2) únicamente como apoyo en la redacción del resumen del artículo. La inteligencia artificial no ha intervenido en el diseño del estudio, el análisis de los datos, la interpretación de los resultados ni en la elaboración del resto del manuscrito. Las autoras asumen plena responsabilidad sobre el contenido final del trabajo.

Semblanza de las autoras

Elena Borau-Boira es profesora acreditada a titular (ANECA, 2025) y cuenta con un sexenio de investigación, (ANECA-CNEAI, 2023). Docente e investigadora en el Departamento de Comunicación y Sociología de la Universidad Rey Juan Carlos. Doctora en Comunicación por la Universidad Complutense de Madrid, (UCM, 2013). Máster en Protocolo y Relaciones Internacionales (UCJC, 2008). Posgrado en periodismo (Fordham University, NCY, 2004). Licenciatura en Publicidad y RR. PP. (UCM, 2002).

Eglée Ortega Fernández es profesora acreditada a titular (ANECA, 2024) y doctora en Comunicación Audiovisual, Publicidad y Relaciones Públicas, por la Universidad Complutense en Madrid (2018). Docente e investigadora en el Departamento de Ciencias de la Comunicación aplicada de la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad Complutense de Madrid. Máster en Marketing Digital, Comunicación y Redes sociales (UCJC, 2014). Especialista en comunicación, publicidad, marketing digital, redes sociales, alfabetización digital, ética de las nuevas tecnologías y aplicaciones de la inteligencia artificial.

Cristina Villalonga-Gómez es profesora en la Universidad Nebrija y cuenta con un sexenio de investigación reconocido por el CNEAI (2024). Es Doctora en Comunicación y Educación en Entornos Digitales por la UNED (2017). Máster Oficial en Comunicación y Educación en la Red y Máster en Redes Sociales y Aprendizaje Digital por la UNED (2015 y 2016) y Licenciada en Periodismo por la UAB (2009).

Referencias bibliográficas

- Aguilar-Herrera, F. M. (2014). Métodos y técnicas de investigación cualitativa y cuantitativa en geografía. *Paradigma: Revista De Investigación Educativa*, 20(33), 79–89. <https://doi.org/10.5377/paradigma.v20i33.1425>.
- Alonso, N., & Terol, R. (2020). Alfabetización transmedia y redes sociales: Instagram como herramienta docente en el aula universitaria. *ICONO 14. Revista científica de comunicación y tecnologías emergentes*, 18(2), 138–161. <https://doi.org/10.7195/ri14.v18i2.1518>.
- Aparicio-Gómez, O., & Aparicio-Gómez, W. (2024). Innovación educativa con sistemas de aprendizaje adaptativo impulsados por Inteligencia Artificial. *Revista Internacional de Pedagogía e Innovación Educativa*, 4(2), 343–363. <https://doi.org/10.51660/ripie42222>.
- Bartolomé Muñoz, Á., Martín Gomez, S., & Cabezuelo Lorenzo, F. (2024). *Los retos de la inteligencia artificial en contextos educativos*. CEU Ediciones.
- Bermeo-Paucar, J., Pérez-Martínez, L., & Villalobos Antúnez, J. V. (2024). Inteligencia artificial educativa. “Quinta ola”, Conectivismo e innovación digital pedagógica. *European Public & Social Innovation Review*, (9), 1–17. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-1599>.
- Bilal, M. R., Yaqin, L. N., & Zubaidah, S. (2023). Recent Progress in the Use of Artificial Intelligence Tools in Education. *Journal of Research and Education Studies: e-Saintika*, 7(3), 279–314. <https://doi.org/10.36312/esaintika.v7i3.1377>
- Calvo-Rubio, L., & Ufarte-Ruiz, M. (2020). Percepción de docentes universitarios, estudiantes, responsables de innovación y periodistas sobre el uso de inteligencia artificial en periodismo. *El profesional de la información*, 29(1), 1–14. <https://doi.org/10.3145/epi.2020.ene.09>.
- Cervera, J. (2017). El futuro del periodismo es cibernético. *Cuadernos de periodistas: revista de la Asociación de la Prensa de Madrid*, (34), 102–109. <https://www.cuadernosdeperiodistas.com/numero/34/>
- Cortés Hernández, A., Hernández Hernández, C. A., García Torres, A. B., & Mata Quezadas, M. (2024). La Inteligencia Artificial Generativa como un asistente estratégico en la Era del Aprendizaje Digital. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 2159–2178. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.12456
- De Frutos, B., Llorente Barroso, C., Sánchez-Valle, M., & Viñarás-Abad, M. (2018). Nuevos perfiles profesionales y transformación del espacio comunicativo. *Doxa Comunicación. Revista Interdisciplinar de Estudios de Comunicación y Ciencias Sociales*, (27), 235–238. <https://doi.org/10.31921/doxacom.n27a11>.
- De Lara, A., García-Avilés, J. A., & Arias-Robles, F. (2022). Implantación de la Inteligencia Artificial en los medios españoles: análisis de las percepciones de los profesionales. *Textual & visual media*, (15), 1–16. <https://doi.org/10.56418/txt.15.2022.001>.
- Dempere, J., Modugu, K., Hesham, A., & Ramasamy, L. (2023). The impact of ChatGPT on higher education. *Frontiers in Education* (8), 1–3. <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1206936>.
- Díaz Noci, J. (2023). Inteligencia artificial, noticias y medios de comunicación: Una aproximación jurídica desde la perspectiva de la propiedad intelectual al concepto y atribución de autoría. *Textual & Visual Media*, 17(1), 7–21. <https://doi.org/10.56418/txt.17.1.2023.1>.
- Diwaker, C., Sharma, A., & Tomar, P. (2021). Artificial Intelligence in Higher Education and Learning. En S. Verma & P. Tomar, (Eds.). *Impact of AI Technologies on Teaching, Learning, and Research in Higher Education* (pp. 62–72). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-7998-4763-2.ch004>.
- Dogan, M., Dogan, T., & Bozkurt, A. (2023). The Use of Artificial Intelligence (AI) in online learning and distance Education Processes: A Systematic Review of Empirical Studies. *Applied Sciences*. <https://doi.org/10.3390/app13053056>.

- Gálvez, C. (2025). Scientific Map of Artificial Intelligence in Communication (2004-2024). *European Public & Social Innovation Review*, (9), 1-17. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2502.08648>
- Gamen, S. (11 de abril de 2023). Inteligencia Artificial: ChatGPT, popularización, magia y riesgos. *Perfil*. <https://short.do/daAa6H>
- García-Sánchez, M., Reyes, J., & Godínez, G. (2018). Las Tic en la educación superior, innovaciones y retos / The ICT in higher education, innovations and challenges. *RICSH. Revista Iberoamericana de Las Ciencias Sociales y Humanísticas*, 6(12), 299-316. <https://doi.org/10.23913/ricsh.v6i12.135>.
- García-Sánchez, O. V., & Lavin Zatarain, S. (2024). Educación 4.0 en el ámbito universitario. Una revisión sistemática de literatura. *Revista De Investigación En Tecnologías De La Información*, 12(26), 94-107. <https://doi.org/10.36825/RITI.12.26.008>
- Krippendorff, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido*. Ediciones Paidós.
- Mariaca-Garron, M. C., Zagalaz-Sánchez, M. L., Campoy-Aranda, T. J., & González-González de Mesa, C. G. (2022). Revisión bibliográfica sobre el uso de las tic en la educación. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 18(1), 2. <https://doi.org/10.18004/riics.2022.junio.23>
- Marta-Lazo, C. & Gabelas, J.A. (2016). *Comunicación Digital. Un modelo basado en el factor R-elacional*. Editorial UOC.
- Martínez-Martínez, S. (2025). Capítulo 10. Impacto de la IA en la profesión periodística: retos y oportunidades formativas para las Universidades. *Espejo De Monografías De Comunicación Social*, (36), 187-200. <https://doi.org/10.52495/c10.emcs.36.p114>
- Mullo López, A. H., Balseca Mera, J. M., & Caicedo Reinoso, N. E. (2024). Retos y oportunidades de la IA en la formación de profesionales en Comunicación. *Razón y Palabra*, 28(119), 28-43. <https://doi.org/10.26807/rp.v28i119.2107>
- Muñoz-Guevara, E., Velázquez-García, G., & Barragán-López, J. F. (2021). Análisis sobre la evolución tecnológica hacia la Educación 4.0 y la virtualización de la Educación Superior. *Transdigital*, 2(4), 1-14. <https://doi.org/10.56162/transdigital86>
- Pérez-Escoda, A., Llovet, C., Borau-Boira, E., & Martínez-Otón, L. (2024). Alfabetización digital, redes, y fake news: percepciones entre universitarios. *Index Comunicación*, 14(2), 137-164. <https://doi.org/10.62008/ixc/14/02Alfabe>.
- Vivas, I., & Gorety, M. (2025). La evolución y comparación de la educación: la 4.0 a la 5.0. *Educación en Contexto*, 11(22), 52-82. Recuperado de: <https://educacionencontexto.net/journal/index.php/una/article/view/288>
- Pole, K. (2009). Diseño de metodologías mixtas. Una revisión de las estrategias para combinar metodologías cuantitativas y cualitativas. *Renglones. Revista arbitrada en ciencias sociales y humanidades*, (60), 37-42. <http://hdl.handle.net/11117/252>
- Ríos-Campos, C., Mendoza-Cánova, E., Aguirre, I. R., Aguirre, H. E., Castro, D. J., Suárez-Peña, W., Tapia, C.E., & Yeckle, R. M. (2023). Artificial intelligence and education. *South Florida Journal of Development*, 4(2), 641-655. <https://doi.org/10.46932/sfjdv4n2-001>
- Ruiz-Bueno, A. (2009). Método de encuesta: construcción de cuestionarios, pautas y sugerencias. *REIRE Revista d'Innovació i recerca en educació*, 2(2), 96-110. <https://doi.org/10.1344/reire2009.2.2226>.
- Russell S., & Norvig, P. (2020) *Artificial Intelligence: A Modern Approach*. Editorial Pearson.
- Salaverría, R. (22 de octubre de 2024). La inteligencia artificial no viene a sustituir a los periodistas sino a complementar su trabajo. *Cadena SER*. <https://short.do/stxTAt>

- Schmid, R., Bernard, R., Borokhovski, E., Tamim, R., Abrami, P., Wade, C., Surkes, M., & Lowerison, G. (2009). Technology's effect on achievement in higher education: a Stage I meta-analysis of classroom applications. *Journal of Computing in Higher Education*, 21(2), 95-109. <https://doi.org/10.1007/s12528-009-9021-8>.
- Shenkoya, T., & Kim, E. (2023). Sustainability in Higher Education: Digital Transformation of the Fourth Industrial Revolution and Its Impact on Open Knowledge. *Sustainability*, 15(3), 2473. <https://doi.org/10.3390/su15032473>.
- Sidorenko, P. (2024) Inteligencia artificial en la academia: retos docentes y oportunidades para la investigación. En A. Muñoz; S. Martín & F. Cabezuelo (Coord.) *Los retos de la inteligencia artificial en contextos educativos*. (pp. 69-84). CEU Ediciones.
- Slimi, Z. (2021). The impact of AI implementation in higher education on educational process future: A systematic review, 30 November 2021, PREPRINT (Version 1). *Research Square*. <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-1081043/v1>
- Solano, M., & Baura E. (2024). Educar el criterio: la mejor herramienta para controlar la inteligencia artificial. En A. Muñoz, S. Martín y F. Cabezuelo (Coord.) *Los retos de la inteligencia artificial en contextos educativos* (pp. 41-54). CEU Ediciones.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1990). *Basics of Qualitative Research: Grounded Theory. Procedures and techniques*. Sage Publications. Newbury Park.
- Tashakkori, A., & Teddlie, C (Eds.) (2003). *Handbook of mixed methods in social and behavioral research*. SAGE Publications.
- Trisnawati, W., Putra, R., & Balti, L. (2023). The Impact of Artificial Intelligent in Education toward 21st Century Skills: A Literature Review. *PPSDP International Journal of Education*, 2(2), 501-513. <https://doi.org/10.59175/pijed.v2i2.152>
- Tejedor, S. (2023). La inteligencia artificial en el periodismo. Mapping de conceptos, casos y recomendaciones. Editorial UOC.
- Villalonga-Gómez, C., Marta-Lazo, C., & Ibáñez-Ibáñez (2021). *La educación digital en el ámbito universitario: un enfoque 360*. Thomson Reuters Aranzadi.
- Yaguana, H., Arrobo-Agila, J. P., & Jaramillo, A. R. (2022). La inteligencia artificial en la narrativa sonora. Estudio de caso. *Anàlisi, Quaderns de Comunicació i Cultura*, (66), 9-23. <https://doi.org/10.5565/rev/analisi.3476>
- Zawacki-Richter, O., Marín, V., Bond, M., & Gouverneur, F. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education – where are the educators? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16(1), 1-27. <https://doi.org/10.1186/s41239-019-0171-0>.